Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 8270304
Centre d'intérêt: 71

Hautecoeur, Jean-Paul, 1943-.

Une expérience d'alphabétisation para-institutionnelle au Comité du peuple à Longueuil / [Jean-Paul Hautecoeur]. -- Québec : [s.n.], 1978.
60 p. ; 28 cm.

Cote Dewey: 379.24'097i4/H379u Cote LC: LC/154.2/.03

Descripteur(s): *Alphabétisation *Education populaire *Milieu défavorisé *Analphabétisme *Education des adultes

Identificateur(s) de nom: *Freire, Paolo *Illich, Ivan *Commission scolaire régionale de Chambly (Québec) *Comité du peuple de Longueuil (Québec)

Compte rendu d'un expérience d'alphabétisation réalisée à l'instigation du Comité du peuple de Longueuil (organisme volontaire d'aide aux assistés sociaux, créé et géré par des assistés sociaux) avec l'aide du Service d'éducation des adultes de la C.S.R. Chambly. Les résultats obtenus en 1976-1977 et en 1977-1978 ainsi que les projets pour l'année suivante sont décrits. L'originalité du projet, qui renvoie aux thèses de Paolo Freire et d'Ivan Illich, apparaît dans sa volonté de se réaliser hors du milieu institutionnel scolaire, de façon autonome, en privilégiant la réalité culturelle ambiante au détriment des modèles sociaux dominants. Le projet mène ainsi à la prise en charge de leur formation par les défavorisés sociaux eux-mêmes.

Type de document: d
Région(s) administrative(s): 062
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8270304

UNE EXPERIENCE D'ALPHABETISATION PARA-INSTITUTIONNELLE

Jean-Paul Hautecoeur
août 1978

E D U Q 8270304

UNE EXPERIENCE D'ALPHABETISATION PARA-INSTITUTIONNELLE AU COMITE DU PEUPLE A LONGUEUIL

TABLE DES MATIERES

UNE EXPERIENCE D'ALPHABETISATION PARA-INSTITUTIONNELLE AU COMITE DU PEUPLE A LONGUEUIL.

		Page
I -	INTRODUCTION.....	1
II -	LE COMITE DU PEUPLE.....	4
III -	L'ALPHABETISATION: première année	8
IV -	L'ALPHABETISATION: deuxième année	20
V -	L'ALPHABETISATION: troisième année	34
VI -	QUELQUES CONCLUSIONS A PARTIR D'UN MODELE	42

"Il faut admettre que la fonction primaire de la communication écrite est de faciliter l'asservissement... L'action systématique des Etats européens en faveur de l'instruction obligatoire, qui se développe au cours du XIX siècle, va de pair avec l'extension du service militaire et de la prolétarisation. La lutte contre l'analphabétisme se confond aussi avec le renforcement du contrôle des citoyens par le Pouvoir. Car il faut que tous sachent lire pour que ce dernier puisse dire: nul n'est censé ignorer la loi."

Claude Lévi Strauss,

TRISTES TROPIQUES

"Chaque nouvelle spécialité dans la production des services ne s'épanouit qu'à partir du moment où le public s'est forgé, et où la loi a avalisé, une conception neuve de "ce - qui - ne - devrait - pas - exister." "Les écoles ont lancé une croisade moralisante contre l'analphabétisme une fois que celui-ci a été défini comme un mal."

Yvan Illich,

LE CHOMAGE CREATEUR

I - INTRODUCTION

L'expérience d'alphabétisation menée depuis 1976 au Comité du peuple de Longueuil conjointement avec le Service d'éducation des adultes de la Régionale de Chambly semble unique au Québec et peut prendre valeur de modèle ou de projet pilote pour ce terrain expérimental de l'alphabétisation en dehors de l'institution scolaire et de ses pratiques éducatives.

Il faut maintenant prendre pour acquis que l'alphabétisation menée, comme les autres cours d'éducation des adultes, dans les salles de classes des écoles, est un service qui ne s'adresse pas en fait à tous les analphabètes et qui exclut pratiquement les plus démunis d'entre eux. Même si, idéologiquement, l'alphabétisation est présentée et souvent comprise comme un programme éducatif spécialement destiné aux populations défavorisées, il faut reconnaître qu'elle ne peut atteindre que partiellement son public potentiel des analphabètes, qu'elle favorise un "écrémage" des populations défavorisées au profit des individus et des groupes les mieux intégrés. Même si dans certaines expériences tentées au Québec on a cherché à mieux adapter l'enseignement à ce public, à créer de nouvelles méthodes pédagogiques, à recruter des enseignants de qualité, à annexer

aux équipes pédagogiques des animateurs, des chercheurs, etc., on n'a pas réussi à neutraliser la distance qui sépare l'école institutionnelle des analphabètes issus des "classes impopulaires". L'école, son image, ses professeurs et professionnels, son public, sa langue, son statut officiel peuvent exercer une force d'attraction sur le public populaire des analphabètes (relativement intégrés à l'ensemble des institutions sociales) et une force contraire de répulsion sur le public impopulaire (marginal, marginalisé). Si l'école a malgré tout un rôle d'éducation à jouer dans les milieux les plus défavorisés, elle devra renoncer au centralisme et différencier ses modes d'intervention, s'adapter aux demandes réelles de ses différents publics et non pas chercher à les adapter à ses propres traditions.

En alphabétisation des adultes, les pratiques éducatives en institution scolaire ont dépassé au Québec le stade expérimental. Il faut maintenant les développer, les multiplier. Ce domaine doit devenir une priorité conformément à la politique de "discrimination positive" à l'égard des populations défavorisées: une priorité spéciale qui exige une certaine autonomie à cause des problèmes spéciaux que pose l'alphabétisation des adultes comme, par ailleurs, l'éducation

des handicapés divers. Mais ce n'est pas tout. L'alphabétisation en dehors de l'institution scolaire a été jusqu'à maintenant très marginale, elle en est à peine au stade expérimental. Ces expérimentations demandent à être encouragées, développées. Elles ne pourront être reproduites identiquement d'un milieu à l'autre: dans chaque situation régionale, les lieux et les modes d'intervention devront être originalement essayés. C'est pourquoi l'expérience de Longueuil ne peut prétendre s'adapter à tous les contextes sociaux du Québec. Elle est présentée ici pour sa valeur d'exemple. Et puisque l'exemple est peut-être unique actuellement au Québec, il peut avoir valeur de modèle. Sa principale vertu est de démonstration: que l'alphabétisation en milieu sous-prolétaire est <u>possible</u>, qu'elle est <u>différente</u> de l'alphabétisation à l'école, qu'elle peut être menée <u>conjointement</u> par un service d'éducation des adultes et un organisme populaire ou impopulaire, que des professionnels de l'éducation ne sont pas les seuls à pouvoir alphabétiser et que la <u>déprofessionnalisation</u> relative de l'alphabétisation est possible, utile et souhaitable.

II - LE COMITE DU PEUPLE

Le Comité du peuple à Longueuil est un organisme volontaire d'aide aux assistés sociaux, créé et géré par des assistés sociaux. Il est autonome et logé au Carrefour populaire qui regroupe plusieurs associations. La location de ses locaux est assumée par Centraide. Le Comité a un conseil d'administration présidé par un assisté social, en incapacité de travailler et analphabète. Le Comité assure une permanence quotidienne au Carrefour populaire. On lui reconnaît son efficacité à traiter pratiquement des problèmes d'emploi, d'accidents du travail, d'assistance juridique, d'aide sociale, de pensions, de logement... Il aurait, depuis sa création il y a 6 ou 7 ans, traité plus de 6 000 cas. Il organise des rencontres sociales, des danses, des rencontres sportives, des fêtes, des meetings. Il aurait aidé à créer, dans le passé, des comptoirs de distribution alimentaire et de vêtements usagés.
Une fois par semaine, il anime une émission de télévision communautaire sur le cable, "Vidéotron". Et depuis deux ans, le Comité du peuple a inauguré un "programme" d'alphabétisation avec l'aide de quelques professionnels et de la commission scolaire de Chambly.

Voilà rapidement le curriculum du Comité du peuple, un organisme populaire connu pour son efficacité et sa débrouillardise, fier de son autonomie, un pouvoir reconnu sur la Rive-Sud, déjà une tradition (au sens sociologique). Quand il a recours à des professionnels - avocats, professeurs, animateurs, administrateurs divers - sa plus grande vigilance s'applique à préserver avant tout son autonomie. La différence est toujours marquée, le rôle subsidiaire des professionnels toujours réitéré. Le Comité du peuple veut "faire ses affaires lui-même", les compétences professionnelles consultées à diverses occasions devant rester extérieures au Comité du peuple. Ceci s'applique aussi aux autres organismes populaires qui logent par exemple dans la même maison du Carrefour. Le Comité proclame son indépendance idéologique et politique. Des années passées qui connurent divers conflits idéologiques et dans lesquels le Comité fut secoué, on a gardé une position de repli, de distance, de prudente indépendance. La lutte sur le front politique, l'identification à une classe exploitée, les références idéologiques à la culture prolétarienne sont prudemment écartées. Pas de révolution promise à l'horizon. Pas d'espoir réel de mobilité sociale, pas d'aspiration objective à la promotion individuelle par le travail régulier, pas d'attentes magiques ou utopiques face aux institutions extérieures: au Carrefour, on

sait que les assistés sociaux vivent dans les marges et que c'est à l'intérieur de ces marges qu'il faut se débrouiller, organiser l'entraide, bricoler la défense, patenter la vie. Ces remarques sont significatives en regard du projet d'alphabétisation et des questions suivantes: pourquoi apprendre à lire et écrire ? - la déprofessionnalisation et la déscolarisation relatives de l'apprentissage - la cogestion du projet - la publicité et le recrutement... on y reviendra.

A l'extérieur, on dit du Comité du peuple qu'il est l'affaire d'un clan familial et donc qu'il est plus susceptible d'aider les gens qui sont proches du clan que ceux qui en sont loin. Aussi, qu'un tel statut clanique détermine son image extérieure et qu'en regard de l'alphabétisation ceci constitue une barrière pour une partie du public des analphabètes. C'est un fait. Mais on ne peut pas s'attendre à ce qu'un milieu sous-prolétaire génère le même type d'institution et d'organisation qu'un milieu de classes moyennes organisées. La solidarité organique du groupe dirigeant le Comité est un facteur important de sa force, de sa continuité, de son succès. Que son recrutement soit limité, ceci ne constitue pas une entrave à son action, bien au contraire, On pourrait même supposer qu'un affaiblissement de sa solidarité familiale - au Comité on parle d'"atmosphère familiale" - aurait pour conséquence la dissolution du Comité et de son pouvoir.

C'est cette configuration du Comité du peuple qui a orienté en partie le style de l'alphabétisation qui s'y fait depuis deux ans. Les cours se font dans les locaux du Carrefour populaire. Pour les gens du Comité, il n'a jamais été question d'aller à la polyvalente. Au début de l'expérience, il n'était même pas question de demander les services de "professeurs". Le Comité avait recruté dans ses rangs ses propres moniteurs. Pour l'encadrement, il bénéficiait de l'aide professionnelle d'un permanent du Carrefour populaire. Financièrement, il avait conclu avec la commission scolaire une entente de services qui lui laissait le pouvoir de gestion de son budget. Ainsi, l'éducation restait dans les mains du Comité du peuple, farouchement fier de son autonomie et de son pouvoir, marquant toujours la différence entre l'endo-groupe - le clan - et les autres.

III - L'ALPHABETISATION: première année

La conjoncture

En 1976, le Comité du peuple était sorti fort affecté des conflits idéologiques qui avaient secoué le Carrefour populaire. Pour les groupes organisés de gauche, le Comité du peuple trahissait sa mission populaire de mobilisation, de conscientisation et de luttes. Il s'était retrouvé classé à droite, isolé, affaibli. Le projet d'alphabétisation est né de cette conjoncture: en partie pour refaire l'unité du Comité et pour recréer la volonté d'intervention d'un organisme bénévole, en partie pour perfectionner le savoir faire des militants et mieux outiller l'organisation, en partie pour redéfinir une nouvelle mission au Comité, en partie pour reconquérir un public. Le projet d'alphabétisation visait donc d'abord le noyau actif du Comité du peuple et, dans un deuxième temps, la population des assistés sociaux analphabètes de Longueuil peu susceptibles d'aller s'inscrire aux cours d'éducation des adultes de l'école Gérard Filion.

Les acteurs

Pour cette nouvelle expérience, trois acteurs sont en jeu dès le départ: le Comité du peuple; un animateur du Carrefour familier avec le groupe et le travail du Comité, ancien animateur SEAPAC[1] à la Régionale de Chambly; le Service

---

(1) Service éducatif d'aide personnelle et d'animation communautaire.

d'éducation des adultes de la Régionale de Chambly déjà mobilisé sur la question de l'analphabétisme de son territoire et prêt à intervenir sur le terrain autrement qu'au moyen des cours réguliers. Chacun des rôles est essentiel et c'est leur coordination tripartite qui déterminera l'originalité et le succès de cette expérimentation. Le Comité n'est pas un acteur passif ni subordonné à l'exercice de l'éducation. Il entend bien exercer son pouvoir et réinvestir là son expérience, jouer son rôle directeur bénévole aux côtés des professionnels annexés. L'animateur sera essentiel aux débuts comme coordonnateur de l'expérimentation et relai entre le monde des assistés sociaux et le monde extérieur des professionnels, des institutions dominantes. Il n'est pas un "professeur" ni un professionnel de l'alphabétisation, il a déjà une "bonne" expérience de l'animation en milieux populaires et impopulaires, il est familier avec le Comité. Quelques administrateurs du Service d'éducation des adultes de Longueuil sont prêts à subventionner l'expérience et intéressés à la suivre attentivement. Ils sont conscients des limites de l'éducation institutionnelle, ils ont déjà expérimenté l'animation sur leur territoire, ils recherchent de nouveaux modes d'intervention en alphabétisation pour toucher le public absent aux cours programmés. Ils acceptent au départ de donner toute l'autonomie d'action et de gestion du budget au Comité du peuple et à l'animateur recruté et payé par le Comité.

Conditions favorables

Ainsi, au départ, le Comité s'est donné un projet avec l'aide d'une "personne ressource" qui lui est organiquement rattachée, il a reçu une subvention pour couvrir ses dépenses d'opération et de recrutement de professionnels, il est assuré de garder son pouvoir d'autogestion et il peut déjà anticiper des suites à cette expérimentation grâce au support attentif de la commission scolaire. Aux débuts de l'année 1977, le Comité est prêt à commencer l'alphabétisation.

Pas de "conquête"

Puisque l'animateur a travaillé sur les lieux plusieurs années dont deux ans au Carrefour populaire, la phase de "conquête" du milieu n'est pas à faire contrairement à ce que fut aux débuts l'expérience de Multi-Média à Huntingdon. Elle n'est pas à provoquer artificiellement, trop rapidement et trop superficiellement. On sait que dès qu'un projet d'alphabétisation est rendu public, dès que des attentes ont été suscitées chez des analphabètes volontaires à l'alphabétisation, les pressions sont alors très fortes pour commencer pratiquement l'exercice, pressions qui contraignent les formateurs à raccourcir radicalement et escamoter la phase de reconnaissance et celle de préparation du "programme". Ici, même avec la présence de l'animateur, on reste en famille.

Du projet au programme

La première tâche à entreprendre est de bâtir un programme collectivement, soit apprendre à bâtir un programme, définir quelques objectifs, formuler quelques hypothèses, se donner une organisation, recruter du personnel, faire un budget, négocier avec la commission scolaire, etc. Il faut rationaliser et ordonner le projet, il faut aussi apprendre comment on opérationalise un projet, il faut encore que le projet se construise dans la réalité vivante du Comité du peuple, partant de ses habitudes, de ses besoins, de sa culture, de ses propres volonté, sentiments et langage. Mais aussi, il faut commencer en même temps à apprendre à lire, écrire et compter ou à les perfectionner puisque certains membres du Comité sont quasiment analphabètes. Dans cette première phase d'autogestion du projet mais aussi d'initiation à l'autogestion et à l'éducation, le rôle de l'animateur est essentiel bien qu'ambigu. Il doit intervenir, planifier, organiser, initier sans pourtant diriger ! L'expérimentation se fera donc par essais et erreurs, entre la planification et l'improvisation, entre l'aventure amicale d'un groupe de pairs et la préparation prévisionnelle d'un plan d'intervention à moyen terme, entre l'apprentissage de l'écriture et l'écriture de l'apprentissage.

Les objectifs

Un objectif défini est de former des formateurs pour l'alphabétisation à venir. Un autre est d'initier le Comité à des méthodes, techniques et instruments de travail pour qu'il devienne plus autonome et plus efficace. Un troisième est d'alphabétiser dès le début les plus illettrés et de développer chez eux le goût pour la lecture, l'écriture et la comptabilité élémentaires, nécessaires au meilleur fonctionnement du Comité et au nouveau rôle d'alphabétisation qu'il s'est donné. Chacun de ces objectifs devra toujours être incarné dans la réalité quotidienne des assistés sociaux et dans la pratique vécue du Comité du peuple. Quant à la finalité explicite de l'alphabétisation pour les membres du Comité comme pour les futurs participants, c'est clairement de récupérer plus d'autonomie et de savoir-se-débrouiller en marge de la société des autres. Dès le départ et pour la première année, on s'entend sur les conditions objectives de l'expérimental, on s'attend à faire des erreurs, à "jouer un rôle de cobbayes" mais aussi à apprendre suffisamment pour préparer un programme d'alphabétisation plus ambitieux à mettre en route en septembre 1977.

Les débuts: première phase

Dix-huit personnes, membres du Comité et proches connaissances, sont prêtes à tenter la première expérience. Parmi elles, deux seulement qui ne savent lire ni écrire, d'autres peuvent lire le Journal de Montréal mais à peine écrire et calculer, les autres ressentent le besoin de perfectionner leurs

connaissances et leurs pratiques élémentaires. Il est convenu que c'était les plus avancés qui allaient enseigner à lire, écrire et compter aux illettrés. Aussi qu'on allait demander la participation de personnes ressources de l'extérieur pour les compétences additionnelles requises. Une équipe de six professionnels fut d'abord formée: un psychologue, deux animateurs initiés au théâtre et à la pédagogie-créativité, un travailleur social, un orthophoniste et l'animateur principal du Carrefour. Leur lien était surtout l'attrait commun pour l'expérience, mais les jeux et les rôles restaient indéfinis. Après deux ou trois réunions avec le Comité du peuple, ce groupe fut réduit à deux personnes: l'orthophoniste et l'animateur du projet. Le Comité avait refusé de se soumettre à un jeu qui mettait encore en cause l'univers idéologique du groupe, "sa fierté et son orgueuil". Il avait refusé de faire un spectacle de sa propre quotidienneté: pourquoi filmer ce qu'il vivait réellement ? "Pourquoi encore faire une scène de théâtre sur les assistés sociaux ? Pourquoi perdre son temps à se dévaloriser alors qu'il y a tant de choses à faire pour aider les assistés sociaux ?" Le Comité insistait au contraire sur le positif de l'éducation: il fallait commencer tout de suite l'alphabétisation et les cours d'éducation populaire. C'est ainsi qu'on ne garda finalement que l'orthophoniste et qu'il fallait maintenant donner forme à l'apprentissage.

Deuxième phase

Conformément à la pédagogie de Paolo Freire ainsi qu'aux désirs du Comité, on chercha d'abord à enraciner l'apprentissage dans le langage et dans le vécu des acteurs. On décida que la première partie des cours serait consacrée à une discussion sur des thèmes quotidiens (budgets, autos, assistance sociale...), que la deuxième mettrait en pratique l'apprentissage nécessaire à résoudre les problèmes identifiés de calcul, lecture, écriture. On voulait assurer un équilibre entre la compréhension du quotidien vécu et l'apprentissage: conscientisation et alphabétisation. En fait, l'intérêt du groupe pour les discussions thématiques fit rapidement passer l'alphabétisation au second plan. Des soirées prolongées étaient consacrées à la discussion sur le Bill 26, sur la consommation et le budget, sur le logement et les baux, etc. "Mais ce n'était pas bon pour les gens qui ne savaient pas lire ni écrire... Pour parler d'un budget, il faut savoir compter..." Et pour les moniteurs du Comité, le temps consacré à la préparation de ces "cours" était jugé trop exigeant. On décida donc de se consacrer entièrement à l'apprentissage: c'était le besoin identifié comme le plus urgent.

Troisième phase

Deux soirs par semaine étaient réservés aux cours, et une demi-journée à leur préparation. Ce rythme fut ensuite réduit à un cours par semaine et un après-midi de préparation.

Le groupe fut divisé en trois: les analphabètes "purs"; ceux qui savaient lire mais très peu écrire; les plus avancés qui devaient néanmoins perfectionner leur écriture, travailler sur l'expression verbale et la conceptualisation plus abstraite des énoncés. Les deux groupes plus avancés travaillaient séparément avec l'aide d'un "professeur". Les analphabètes apprenaient avec l'aide des moniteurs recrutés dans le groupe des plus avancés. En fin de soirées, tout le monde se réunissait pour faire une évaluation. Planification, apprentissage, enseignement, évaluation: le Comité participait à chacune de ces étapes de l'expérience qui visait avant tout à former des formateurs.

Auto-évaluation et rectification

Cette première expérience dura donc six mois. En juin, l'"année scolaire" était finie. On allait recommencer en septembre, ou plutôt on allait commencer une nouvelle étape de l'alphabétisation en tenant compte de l'enseignement de cette première année. Aux débuts, le Comité avait prévu recruter un public d'une centaine de personnes pour septembre; les moniteurs devaient être prêts à encadrer des groupes de quinze; le Comité se donnait pour mission de créer une école alternative pour les assistés sociaux analphabètes. En juin, les objectifs étaient devenus plus réalistes, la réalité plus

objective. L'apprentissage fut plus difficile et plus long que prévu. L'équilibre conscientisation-alphabétisation était en fait impossible à pratiquer. Pour les moniteurs, il fallait préparer les cours avant de les donner, il était encore impossible de se passer des "professeurs" ou "personnes ressources". Pour les négociations avec la commission scolaire, il fallait préparer un programme structuré, écrire un projet, prévoir un budget. Les analphabètes n'étaient pas aussi facilement volontaires à l'alphabétisation, même au Comité du peuple; la publicité par la télévision communautaire et par les relations interpersonnelles n'allait pas donner les larges résultats escomptés. Surtout, la réalité globale de la vie des assistés sociaux analphabètes imposait l'évidence de multiples problèmes contre l'utopie des débuts. Il fallait compter avec les abandons, les difficultés de transport, les crises, la lenteur et les tensions de l'apprentissage, etc. L'autogestion du projet était un objectif ultime: pour la suite, on allait compter plus largement sur les ressources de la commission scolaire, on allait recruter deux professeurs, on allait donner à l'alphabétisation un caractère plus systématique tout en protégeant l'autonomie du Comité ainsi que la singularité culturelle et les demandes des assistés sociaux.

Un succès

Rectification des visées et visions mais mullement abandon ni échec du projet. Ce qui est tombé, c'est la conscience magique et non pas les acteurs: en ceci l'expérience fut réellement une "conscientisation". Le goût, le désir d'apprendre et d'enseigner à lire, écrire et compter s'est développé. Les illusions, mais aussi les craintes, se sont dissipées. Un véritable enthousiasme pour l'alphabétisation-maison a été découvert autant chez les moniteurs, chez les analphabètes et chez les professionnels. L'expérience a refait la solidarité et la confiance du Comité du peuple, elle a démontré le rôle important des moniteurs comme celui des professionnels ressources, elle a été suivie avec intérêt par la commission scolaire. A la fin de l'année, les responsables du Comité négocient directement avec les responsables de la commission scolaire: pour l'année suivante, de nouvelles ententes sont passées, l'expérience doit être poursuivie.

Une nouvelle entente

Pour la première année, la Direction de l'éducation des adultes de la Régionale de Chambly avait conclu avec le Comité du peuple une entente de services (formule régionale du type OVEP[1]): le budget global accordé était entièrement

---

(1) "Organismes volontaires d'éducation populaire".

géré par le Comité qui engageait lui-même ses personnes ressources. La nouvelle entente, pour la deuxième année d'alphabétisation, partage les pouvoirs. Au Comité revient le rôle d'organisation, de publicité, de recrutement des moniteurs et du public; à la commission scolaire revient celui d'encadrement de l'apprentissage et du recrutement des professeurs. Néanmoins, pour celui-ci, le Comité a émis des recommandations et insisté sur le type de professeurs à engager. Pour les administrateurs scolaires, la nouvelle formule avait l'avantage de: redonner à l'institution scolaire un plus grand contrôle sur la pédagogie et l'apprentissage; équiper la DEA[1] d'un nouveau personnel compétent en alphabétisation extra-institutionnelle; préparer une continuité d'intervention en milieu populaire-impopulaire, au-delà des besoins actuels du Comité du peuple. Elle avait cet avantage unique de la collaboration du Comité du peuple pour les contacts avec une partie de la population des analphabètes qui ne se présente pas à l'école Gérard Filion et pour la formation de ses professeurs destinés à travailler avec des moniteurs sur le propre terrain des analphabètes, dans leur propre culture, dans leur propre organisation. Pour le Comité, la nouvelle entente devait assurer

---

(1) Direction de l'éducation des adultes.

une meilleure formation à ses moniteurs bénévoles, perfectionner l'alphabétisation qui fut hésitante la première année, aider à élargir son public trop confiné au clan ou au groupe des pairs. Le Comité, avec des professeurs jouissant d'une liberté d'opération, gardait assez d'autonomie face à la commission scolaire pour ne pas se voir désapproprié de son projet. Quant au troisième acteur des débuts, l'animateur et l'orthopédagoque recrutés par le Comité, ils quittaient le projet pour des raisons individuelles. Le rôle d'animation auprès du Comité n'allait plus être spécifiquement concentré sur l'alphabétisation: la commission scolaire acceptait de prêter au Comité un animateur pour son organisation interne, la coordination de ses activités, la rédaction de projets, etc.

IV - L'ALPHABETISATION: Deuxième année

En septembre 1977, deux professeurs ont été engagés par la commission scolaire. L'un d'eux a une longue expérience de l'alphabétisation en Amérique Latine, l'autre a une formation en service social. Ils sont engagés sur une base de 15 heures par semaine. Du côté du Comité du peuple, cinq moniteurs bénévoles sont prêts à commencer. Le Comité a annoncé son programme d'alphabétisation lors de ses assemblées et à "Vidéotron," son émission sur le poste de télévision communautaire de la Rive-Sud. On attendait une quarantaine de personnes. Vingt-cinq se sont inscrites, et finalement dix-huit vont se présenter et poursuivre régulièrement les cours. On a prévu deux soirs d'alphabétisation par semaine et une demi-journée pour la préparation des cours entre professeurs et moniteurs. Toutes les activités se feront dans les locaux du Carrefour populaire. Côté financier, la commission scolaire a accepté de subventionner les coûts de l'organisation, d'assumer les frais divers. L'une des revendications importantes du Comité était le remboursement des frais de transport: il avait fait l'expérience l'année précédente de la difficulté du transport pour certains participants, des abandons causés par ces difficultés, de l'utilité d'un moyen de transport collectif organisé par le Comité. Si les

moniteurs assistés sociaux sont bénévoles, ils s'attendent fermement à recevoir une compensation minimale pour leurs dépenses. Cet aspect financier du projet sera un sujet de négociations délicat entre le Comité et la commission scolaire.

Le contact

Octobre: premières rencontres entre le Comité et les nouveaux professeurs. Au Comité, on appréhende la nouvelle situation: les professeurs vont-ils parler le même langage que "nous autres" ? Vont-ils accepter les règles du jeu du Comité ? Vont-ils accepter sans broncher les moniteurs, le style et le pouvoir du Comité du peuple ? Du côté des professeurs, on appréhende de pénétrer dans un milieu qui rejette l'image du professeur, son pouvoir dans la tradition scolaire, son langage, ses lois, sa culture. Mais aussi, on entre dans une expérience déjà commencée, une expérience totale où la pédagogie n'était pas l'essentiel. Cette pédagogie est à définir sur place, avec la collaboration des moniteurs, dans la réalité du public des assistés sociaux. Il faut donc prévoir une période de contacts, de familiarisation et de préparation pédagogique. Quelques réunions sont tenues entre professeurs et moniteurs, puis une première rencontre avec les volontaires à l'alphabétisation. Ceux-ci sont beaucoup moins nombreux que prévu, une douzaine au début. Il faut réduire à trois le nombre des moniteurs, il faut aussi tester les connaissances des

gens, prévoir des groupes selon les besoins d'apprentissage. Il faut surtout chercher à adapter cet apprentissage à la réalité même et aux besoins réels du public. Or ce public est diversifié, il n'a pas l'homogénéité du noyau des bénévoles du Comité du peuple. Les moniteurs veulent garder la direction et le contrôle des cours. Les professeurs cherchent un modèle d'apprentissage qui soit satisfaisant pour tout le monde. Leur rôle dépasse largement ce statut de personnes ressources à consulter en cas de difficultés, le rôle passif que leur assignait le Comité. Malgré toutes ces inconnues, difficultés et incompréhensions des premières semaines, il faut commencer les cours en novembre pour ne pas perdre le public.

L'initiation

Deux sessions de trois heures par semaine sont prévues. La moitié du temps devait être consacrée à la discussion sur des thèmes quotidiens: pour développer les capacités d'écoute et d'expression, pour enraciner dans la culture du groupe l'apprentissage de la langu et du calcul, aussi pour refaire la solidarité du groupe entier, soit redonner à l'expérience le caractère collectif qu'elle perdait dans l'apprentissage individualisé. La deuxième partie devait être consacrée à l'apprentissage par groupes séparés selon le degré de connaissance. Ce type d'organisation fut abandonné à Noël. Les moniteurs ne jouaient pas le rôle auquel ils s'attendaient.

Les discussions ne suscitaient pas l'intérêt qu'elles pouvaient avoir la première année quand le groupe était homogène. Les moniteurs voulaient enseigner, les analphabètes voulaient apprendre plus rapidement. Les professeurs avaient des difficultés à trouver les lieux d'intérêts communs, à s'intégrer au groupe. L'objet des discussions devait être "la réalité" quand en fait les discussions déréalisaient l'expérience. Les professeurs découvraient qu'au café les opinions n'étaient plus les mêmes que celles avancées en discussions. Il fut donc décidé qu'après Noël l'accent serait mis essentiellement sur l'apprentissage du calcul et du français écrit. On allait utiliser les cahiers de lecture et d'écriture de la Régionale Youville.

L'apprentissage

Dix-huit personnes participent maintenant aux sessions. Les trois moniteurs ont la responsabilité de l'enseignement élémentaire. Une matinée par semaine, professeurs et moniteurs se rencontrent pour préparer les deux sessions de la semaine. L'organisation est souple. Elle doit l'être à cause des présences irrégulières des participants qui modifient souvent la composition des groupes, aussi parce qu'on a décidé d'individualiser le plus possible l'apprentissage,

de l'adapter aux besoins, aux goûts, aux désirs de chacun. Les groupes varient de un à une dizaine de personnes. Durant chaque session, on alterne calcul et français. Le Comité du peuple fait régulièrement sa publicité pour l'alphabétisation sur "Vidéotron", des gens entrent en cours de session, certains ont un travail régulier, d'autres sont assistés sociaux. Même si on n'est pas "à l'école", le public est diversifié, il est entré dans un rythme scolaire, il apprend à l'aide de cahiers, il suit directement les directives des professeurs ou indirectement par la médiation des moniteurs. Le consensus semble avoir été refait par l'exercice laborieux de l'apprentissage pour les uns, par l'exercice aussi laborieux de l'enseignement pour les autres. Ce n'est plus l'idéologie populaire ni la solidarité clanique du Comité qui entretiennent l'enthousiasme, c'est bien la progression dans l'apprentissage individuel, les relations de maître à élève, le rythme des classes, en somme le jeu de cette école parallèle crée par négation de l'école institutionnelle mais aussi par l'emprunt de ses principaux rites et techniques. Dans son idéologie, le Comité nie toujours le statut de professeur et la réminiscence du modèle de l'école. Dans la pratique, on a réussi à retenir l'intérêt des élèves parce que le modèle scolaire est rigoureusement reproduit.

Une évaluation par les moniteurs

Les moniteurs appartiennent et s'identifient avant tout au Comité du peuple. L'éducation populaire, l'alphabétisation, c'est leur affaire. Durant la première année d'alphabétisation, tout se passait à l'intérieur du Comité, "on était en famille". L'animateur était un familier. Entre analphabètes et moniteurs, pas de différence: "c'était tous des gens pareils". Ce qu'on regrette, dans la nouvelle expérience, c'est l'ancienne homogénéité perdue. Il y a maintenant deux sortes de gens dans le public: les analphabètes assistés sociaux et les autres, "ceux qui ont moins de difficultés dans la vie... C'est comme si tu mélanges deux groupes. C'est plus difficile pour la discussion. Tu peux pas choisir tous des gens comme ça qui ont pas de problèmes d'argent"... Il y a aussi cette différence entre les "vrais" professeurs et les moniteurs. Il y a ce partage de pouvoirs entre la commission scolaire et le Comité. En somme, le Comité du peuple a le sentiment d'avoir perdu de son initiative, de son ancienne solidarité, de son autonomie. C'est comme si l'alphabétisation s'était professionnalisée, qu'elle ne s'adressait plus aux assistés sociaux, donc qu'elle ne répondait plus entièrement aux besoins, aux désirs et à la volonté d'un groupe original et homogène de qui le Comité du peuple veut être le porte-parole. Même si l'alphabétisation stricte est jugée nécessaire et positive par les moniteurs, ils déplorent que les décisions soient

finalement prises par les professeurs, ils revendiquent l'autogestion pour la méthode et le contenu pédagogiques. "On ne demande pas aux gens ce qu'ils aiment, on leur impose cette année... Faut chercher à les rendre libres... L'an passé on discutait sur toutes sortes de choses. Y se sont tannés. Y en avaient appris assez. C'est eux qui ont décidé sur l'alphabétisation... Si on était tous ensemble on pourrait s'entendre dans une discussion. On "apprend plus ce que les gens veulent. C'est pas juste nos idées à nous autres..." Pourtant, même si le contact avec les professeurs a été difficile - "y nous comprennent-y eux autres ?" - les moniteurs ne souhaitent ni de se séparer des professeurs, ni les remplacer. Parce que ces difficultés ont été expérimentées et en partie dépassées, les moniteurs souhaitent continuer l'expérience avec les mêmes professeurs. Ils souhaitent la poursuite de la collaboration avec la commission scolaire ainsi qu'avec l'animateur prêté par elle. Ils croient que leurs revendications peuvent être négociées, en particulier celles relatives à la gestion interne du budget. En somme, ils réclament l'autonomie en partie perdue pendant cette seconde année d'alphabétisation et attendent la poursuite de l'expérience...

Une évaluation par les professeurs

Les deux professeurs entrent en octobre dans un milieu qui leur est idéologiquement hostile: "ils voulaient tout diriger... Ils veulent mener le projet... Ils ne veulent pas de profs... Ils définissaient notre rôle comme passif"... Leur réponse, leur tentative d'intervention cherche à se situer au niveau pédagogique: faire accepter leur rôle de professeurs en démontrant la nécessité d'une rationalité pédagogique. Selon eux, la première année d'alphabétisation aura été trop improvisée, les moniteurs ont été mal préparés, les volontaires à l'alphabétisation ont souffert de l'incohérence pédagogique de l'expérimentation. Aussi, la forte solidarité clanique du Comité aurait eu pour conséquence la marginalisation des analphabètes hors-clan, l'indifférence ou l'incompréhension face aux demandes d'apprentissage des analphabètes. La tâche était alors double: d'une part, conquérir la sympathie ou trouver un modus vivendi entre professeurs et moniteurs, d'autre part pénétrer suffisamment dans le langage, dans la culture du Comité et des assistés sociaux pour trouver une pédagogie adéquate, vivante, non déculturante. La première épreuve fut difficile, longue, elle n'était pas achevée en avril quand j'ai rencontré les acteurs. La seconde, selon les professeurs, fut encore plus difficile. La période de contact et de préparation pédagogique a été trop courte: "on n'a pas eu le temps... On a coupé des étapes... Le problème a été

de devoir commencer par la production... On n'a pas pu prendre le temps de découvrir la culture des gens, les intérêts profonds... On n'a pas été assez à l'écoute des gens, la situation nous pressait à autre chose..." Mais aussi, les assistés sociaux reproduisent, malgré leur opposition à l'école, les clichés scolaires. Ils refusent le statut des professeurs et "ils demandent par ailleurs qu'on reproduise exactement le modèle qu'ils rejettent... Ils n'ont pas réfléchi à une autre façon d'être et de faire". Les moniteurs enseignent donc comme de mauvais professeurs, et les professeurs n'ont pas pénétré suffisamment la réalité vivante de leur public pour adapter leur pédagogie . x besoins profonds. Le résultat: "on manque l'expression, la créativité, on impose la culture des autres"... L'opinion est pourtant plus nuancée. Si les professeurs ne sont pas parvenus à entrer dans l'univers culturel de leur public, les moniteurs jouent ce rôle positif de relai dans la communication: "ils nous communiquent les intérêts des gens... Ils nous font saisir leurs façons d'être, leur langage... Ils facilitent les relations humaines plus étroites... Mais on n'a pas été capable de développer ça à fond..." D'après mes interlocuteurs, les préjugés du Comité face aux professeurs seraient cause de la difficulté "d'approfondir les relations". Enfin, le tournant de l'expérience qui a mobilisé toute l'attention sur l'apprentissage individuel de la langue

et du calcul élémentaire a fait négliger l'exercice de l'expression orale et ce qu'on appelle la conscientisation, soit la réflexion et la conceptualisation de la réalité collective. Les professeurs déplorent l'abandon des discussions, la focalisation excessive sur le "je" aux dépens du "nous". Pour une prochaine phase de l'expérience - et en ceci ils s'entendent avec les moniteurs - ils souhaiteraient faire la synthèse de la première et de la deuxième année d'alphabétisation au Comité du peuple: éducation populaire et apprentissage individualisé.

Une évaluation par la commission scolaire

Au Service de l'éducation des adultes de la Régionale Chambly, l'alphabétisation suscite un intérêt spécial depuis plusieurs années. On aimerait se donner pour objectif de faire disparaître l'analphabétisme en dix ans. Face à l'utopie d'une telle intervention quantitative, on a choisi d'intervenir sur plusieurs fronts et d'expérimenter l'alphabétisation terrain à côté de l'alphabétisation institutionnelle. Le Comité du peuple lui a donné cette occasion de déscolariser et déprofessionnaliser partiellement l'éducation de base, d'intervenir dans un milieu social réfractaire à l'école, de trouver un terrain de formation pour des éducateurs professionnels expérimentaux. L'expérience du Comité du peuple n'est donc pas unique dans le champ de l'alphabétisation de Longueuil, pour les professionnels de l'éducation elle ne s'adresse qu'à un nombre

très restreint de personnes mais son intérêt qualitatif retient beaucoup d'attention. La régionale ne reconnaît pas de compétence pédagogique au Comité et à ses moniteurs. Pour elle, "les premiers étudiants ce sont les moniteurs... Les moniteurs sont les plus gagnants de l'aventure"... Vu ce statut, il n'est pas question de les payer. L'expérience est d'ailleurs jugée trop coûteuse en proportion du public rejoint. La première année fut "une aventure de quelques bonnes volontés..." Il fallait introduire un "contrôle pédagogique", assurer une continuité à l'alphabétisation pour "éviter que les gens se fassent charrier", la "situer clairement à l'intérieur d'un contexte global" et mieux la coordonner avec les autres activités du Comité. D'où le rôle des professeurs et d'un animateur. On laisse au Comité le soin du recrutement parce qu'il est enraciné dans le milieu des assistés sociaux. Pourtant, on voit un problème dans le réseau de recrutement du Comité qu'on souhaiterait voir s'élargir. La limite du champ d'action du Comité s'arrêterait aux frontières du clan. Quant aux compétences d'organisation du Comité, elles sont aussi critiquées: gestion financière, abandons temporaires de l'alphabétisation au profit d'autres activités, retard dans les projets. Finalement, si l'expérimentation est encouragée par la commission scolaire, il semble qu'on en a découvert ou marqué les limites. L'expérience est vue comme une alternative, non pas l'alternative à l'école. On cherche "une

troisième voie" pour tout le public des analphabètes étrangers à l'école comme au Comité du peuple. On recherche à "intensifier le recrutement" au moyen de "relais de communication" ou d'"agents d'information" (organisations charitables, paroissiales, curés...) susceptibles de faire la liaison entre l'éducation des adultes et les analphabètes. On recherche d'autres contextes d'apprentissage dans lesquels pourraient intervenir les mêmes formateurs initiés au Comité du peuple.

Une évaluation par les "étudiants"

En fin de session, mi-juin, les principaux du Comité du du peuple, les moniteurs, les formateurs et les étudiants se rencontraient en une séance d'évaluation suivie d'une fête de fin d'année. Relativement à l'apprentissage, les participants ont manifesté surtout leur intérêt pour les cours de français et l'initiation au système métrique. Certains participants venaient surtout pour le "métrique", d'autres pour le "français". Le premier, qui est d'un apprentissage assez court, soulève l'enthousiasme: "c'est formidable"... Les attentes face au français sont plus diverses. Ou bien son apprentissage est satisfaisant ou suffisant parce qu'il a permis de déchiffrer des recettes de cuisine, du journal, d'écrire les noms des correspondants au téléphone, etc. Ou bien il n'a été qu'une première étape dans la reconquête de la normalité, une neutralisation de la honte, et il veut être suivi d'un rattrapage méthodique, au Comité du peuple mais aussi à l'école des adultes. Comme les origines sociales sont diversifiées, les attentes et attitudes des participants le sont aussi. Les individus qui ont un travail régulier associent l'alphabétisation à la sécurisation et la promotion professionnelle et sociale. Les aspirations sont à plus long terme. Les individus qui sont sur le bien-être trouvent dans l'apprentissage et la situation créée une satisfaction plus immédiate. Leurs demandes, pour la poursuite de l'expérience, vont dans le sens d'applications pratiques plutôt que vers la progression académique de l'apprentissage: déchiffrage de formulaires et explication des mots hermétiques qu'ils contiennent, exercices de rédaction de demandes d'emploi, de questionnaires d'hôpital, d'assurances, etc. Pour tous ceux qui n'associent pas alphabétisation et

promotion professionnelle ou normalisation sociale (les assistés chroniques, les femmes ménagères, les plus vieux, les handicapés divers), les cours devraient aider à "mieux se débrouiller" dans la vie quotidienne. Plutôt que d'introduire ou d'améliorer certains thèmes de discussion, on envisage par exemple de créer un cours de couture: se débrouiller avec ses propres moyens. Sur les thèmes de discussion abandonnés à Noël, ce sont les militants du Comité du peuple qui souhaitent les poursuivre: essentiellement, droit au travail et droits des consommateurs. Mais les demandes des participants ne rejoignent pas celles des militants populaires - un thème de discussion fut proposé... sur la politique internationale, un autre sur les rapports hommes-femmes. Le premier surprit, le deuxième déclencha des plaisanteries. L'assemblée fut unanime pour féliciter les deux professeurs ou formateurs et pour souhaiter qu'ils continuent le travail. Le "calcul" emporte la même adhésion que le "français", comme les individus qui les incarnent. Mais si les professeurs sont jugés compétents, dévoués, sérieux, etc., la distance demeure. S'ils sont indispensables à cause de leur savoir, les moniteurs ne le sont pas moins parce qu'ils sont plus proches de la réalité populaire et de l'expérience d'analphabétisme. La sévérité des professeurs est appréciée, la compréhension des moniteurs l'est d'autant plus. "On est au même niveau, mais le moniteur l'a déjà appris une fois... le moniteur sait les problèmes qu'il vient de passer... il retransmet simplement ce qu'il a appris... le professeur sait les choses trop bien, il oublie le petit détail. Le moniteur n'oublie pas le petit détail, il montre des petits trucs"... L'autre rôle

apprécié du moniteur s'applique aux moins avancés: alors que les professeurs progressent avec certains groupes, les moniteurs peuvent travailler avec les individus qui demandent plus d'attention comme avec ceux qui sont entrés en cours de session. Certains souhaiteraient recevoir l'aide plus fréquente d'un moniteur alors que les exercices faits à la maison sont trop laborieux. Même si l'on avait plus de professeurs, dit-on, on aurait toujours besoin des moniteurs: un prof ne remplace pas un moniteur. Voilà un témoignage essentiel de l'expérience au Comité du peuple. Enfin, et plus discrètement, les participants les plus concernés par l'expérience rappellent la difficulté de rejoindre les assistés sociaux: les plus pauvres ne viennent pas ou ils abandonnent en cours de route. Plus de la moitié du public est faite de travailleurs. Le Comité du peuple n'atteint que partiellement son objectif et sa clientèle privilégiée. S'il y a quelque 33 000 illettrés sur la Rive sud, comment les rejoindre ?

V - L'ALPHABETISATION: troisième année

La description de la première année d'alphabétisation au Comité du peuple était rétrospective. Celle de la deuxième année, plus méthodique, pendant que l'expérience était en cours, est le résultat d'observations, d'entrevues, de participation à des réunions, soit du contact avec les acteurs en scène ou en coulisses. Cette dernière partie est prospective puisque la troisième année, au moment où j'écris, n'est pas commencée. C'est la conclusion à laquelle sont

arrivés les protagonistes de l'expérience, c'est un nouveau projet d'organisation.

La question financière

Au cours des deux premières années, la question du financement et de la gestion financière de l'alphabétisation a été l'objet de négociations jugées insatisfaisantes entre le Comité du peuple, la commission scolaire et les moniteurs. Le Comité du peuple avait besoin d'un budget d'opération accru quand l'aide de Centraide fut diminuée. Une partie du budget accordé pour l'alphabétisation fut donc affectée aux dépenses générales du Comité du peuple. En fin d'année, il n'y avait plus de crédits pour dédommager les moniteurs. La commission scolaire n'avait pas précisé, dans le contrat, sa responsabilité ni celle du Comité du peuple face aux moniteurs. Finalement, il fut impossible de répondre aux exigences des moniteurs qui dénonçaient l'exploitation dont ils étaient victimes. Pour les moniteurs assistés sociaux, il était inadmissible en effet de fournir le même type de services que les professeurs sans être payés: "je me sens comme exploitée. Tout le monde a de l'argent sauf les deux moniteurs qui ont rien". Une revendication impérative de l'un des moniteurs était d'être remboursée pour le travail donné: c'était la condition qui déciderait de la poursuite de sa participation pour la troisième année. Cette condition ne pouvant être remplie, elle refusa de poursuivre...

Nouvelles dispositions financières

La question de la rétribution des moniteurs, restée ambiguë au cours de la deuxième année, fut ainsi réglée pour l'année à venir: les moniteurs seraient payés par la commission scolaire pour un total de 150 à 200 heures de travail. Plus globalement, le budget destiné à l'alphabétisation serait dissocié du budget destiné au Comité du peuple. La commission scolaire ayant accepté d'augmenter le budget de 50% pour l'alphabétisation de son territoire, il devenait possible de payer trois moniteurs et d'employer, si nécessaire, les formateurs à plein temps. Ces nouvelles dispositions financières sont à associer au nouveau projet d'organisation de l'alphabétisation qui devient relativement autonome par rapport au Comité du peuple ainsi qu'à la commission scolaire.

L'équipe d'alphabétisation

Une équipe d'alphabétisation est formée qui comprend les deux formateurs engagés par la commission scolaire, trois moniteurs et un représentant du Comité du peuple. L'équipe doit avoir un pouvoir réel d'autogestion de l'alphabétisation: recrutement des nouveaux formateurs et moniteurs, planification des activités éducatives, recrutement et accueil du public, gestion du budget, formation de futurs formateurs et de moniteurs, négociations avec la commission scolaire. Celle-ci subventionne l'expérience, la soutient et l'observe. Son partenaire n'est plus directement le Comité du peuple, mais "l'équipe alpha-pop" comme elle l'appelle déjà. L'alphabétisation est donc dissociée administrativement de l'ensemble des activités du Comité. Néanmoins, un membre du Comité siège en permanence dans l'équipe: on veut continuer à travailler dans le réseau des assistés

sociaux, on veut assurer une liaison organique entre l'alphabétisation et les objectifs généraux du Comité du peuple. Les moniteurs ont été jusqu'à maintenant aussi des proches du Comité: leur rôle est jugé aussi indispensable que celui des formateurs ou professeurs. Un nouveau rôle spécifique est en outre assigné à l'un des moniteurs: la publicité et le recrutement, l'accueil, la relance auprès du public participant.

Les objectifs

L'objectif essentiel de cette nouvelle phase de l'expérience demeure l'incarnation de l'alphabétisation dans la culture, dans la vie quotidienne des assistés sociaux et marginalisés. Pour tous les protagonistes, il ne s'agit pas seulement de reproduire le modèle de l'initiation scolaire dans une structure parallèle: la déprofessionnalisation de l'école populaire et la déscolarisation de l'alphabétisation ne sauraient se limiter au seul déplacement du lieu de l'alphabétisation, au changement du décor. L'alphabétisation ne peut être pratiquée isolément comme une stricte initiation à la lecture, à l'écriture et au calcul. Elle doit continuer de s'inscrire dans le public, dans le style d'intervention et dans l'ensemble des activités du Comité du peuple. Dans cette perspective, la création de l'équipe d'alphabétisation n'est qu'un élément de l'expérimentation dans lequel la présence et la participation des moniteurs sont jugées indispensables. Mais il y a d'autres conditions.

La pédagogie, la méthode

Les professeurs ou formateurs demeurent les maîtres de la langue aux yeux du public comme des moniteurs; l'un des rôles essentiels qu'ils se donnent est celui de chercheur en pédagogie ou plus simplement de pédagogue. Il faut initier au langage écrit, mais aussi et avant tout libérer l'expression, la développer selon les aptitudes et les aspirations individuelles, aussi la laisser se développer dans le style, les coutumes linguistiques, les pratiques culturelles des participants. Ceci suppose l'adaptation organique des formateurs à l'environnement éducatif, l'adaptation des méthodes pédagogiques, l'adaptation des outils d'apprentissage lourds des traditions scolaires et des normes culturelles issues des classes moyennes. Pour cette nouvelle année, les professeurs chercheraient à pratiquer une méthode dite globale plutôt qu'analytique ou phonétique: c'est une des tâches de l'équipe de préparer pendant l'été l'approche pédagogique (rencontres avec les anciens formateurs du Carrefour populaire de Pointe St-Charles) adéquate à l'expérience du Comité du peuple.(1) Comme l'ont suggéré certains participants, des thèmes et

---

(1) Voici l'évaluation que faisaient les formateurs de la méthode pratiquée durant la deuxième année d'alphabétisation, méthode empruntée aux cahiers de la régionale d'Youville: "...dans son ensemble, on a sacrifié l'homme ordinaire, son vécu, son parler, à la technique pédagogique... La difficulté majeure rencontrée avec tous a été celle de l'expression écrite, c'est-à-dire une incapacité à composer des phrases simples même après plusieurs mois d'apprentissage de la langue dans les cahiers d'Youville. Ce qui laisse à supposer qu'il y aurait avantage à améliorer la méthodologie de l'expression écrite par la présentation de textes de lecture plus appropriés à leur langage... Une étude plus approfondie du québécois de milieu populaire devrait être à la base de tout projet d'alphabétisation au Québec. Ceci nous obligerait à composer des textes à partir du langage même des gens.... Les activités de formation seraient orientées en vue de rendre l'analphabète capable de s'exprimer oralement et par écrit sur sa réalité personnelle et collective. Les cahiers d'alphabétisation doivent donc être basés sur des thèmes communs à l'ensemble des Québécois de milieu ordinaire."

phrases de travail pourraient être extraits de formulaires standard comme ceux des hôpitaux, de la main-d'oeuvre, des assurances. Les formateurs tiennent également à réintroduire ces "cours populaires" dispensés pendant les deux premières années par le Comité du peuple: les séances d'information et de discussion sur les droits des assistés sociaux et moyens de "patenter la vie". Quant aux cours pratiques en ateliers de travail, projets de production et de distribution, etc., ils sont renvoyés pour l'année à venir à la propre initiative du Comité du peuple et dissociés de l'équipe alphabétisation: non pas qu'ils soient indépendants de l'éducation populaire visée par l'équipe, mais parce que dans sa phase actuelle de recherche et d'expérimentation l'alphabétisation doit se développer de façon autonome.

Le public

La commission scolaire de Chambly a augmenté de 50% pour l'année à venir le budget destiné à l'alphabétisation. Elle s'attend à doubler les activités d'alphabétisation, à augmenter sensiblement les inscriptions par une campagne intensive de publicité et un service d'accueil mieux adapté. Ces mesures s'appliquent surtout au niveau institutionnel d'éducation de base et au public susceptible de s'y intégrer. Au Comité du peuple, on souhaite développer de façon autonome la promotion de l'alphabétisation, l'accueil et le suivi des participants. L'un des moniteurs aura cette tâche particulière de la liaison avec le public au moyen d'émissions sur la télévision communautaire et des contacts avec les autres organisations populaires de la Rive sud. On compte plus spécialement sur l'effet de boule de

neige ou sur le recrutement convivial. Une augmentation brusque comme une diversification du public serait compromettante pour l'expérience: l'alphabétisation au Comité du peuple ne doit pas devenir une annexe de l'école Gérard Filion ni une entreprise d'alphabétisation de masse. Pour que l'expérimentation s'y poursuive à son rythme, dans son style et conformément à ses propres objectifs, son public doit rester socialement homogène. Au slogan nouveau "Small is beautiful", il faut ajouter ce précept écologique "Organic is life". Plutôt que de viser la croissance quantitative du public, la nouvelle équipe d'alphabétisation aura à adapter son intervention à l'environnement humain et social des assistés sociaux, chômeurs et marginaux analphabètes. Le Comité du peuple n'a pas la vocation d'une polyvalente, il n'est pas non plus un service de la commission scolaire. Donc, pour l'année à venir, développement organique de l'expérience et non pas croissance des activités, des professionnels comme du public.

Quelques questions

Enfin, quelques questions ont été posées à la suite de ces deux années d'alphabétisation au Comité du peuple, dont un bon nombre touchent le financement. On a déjà vu que la rétribution des moniteurs avait été acceptée. Suite à cette décision se pose la question des prestations du bien-être social: les moniteurs vont-ils voir leurs prestations réduites ou coupées ? Comment concilier cette forme de salaire et les règlements du bien-être ? Aussi, bien qu'à la commission scolaire on accepte les demandes et décisions de la

nouvelle équipe d'alphabétisation, on a posé la question de la professionnalisation de l'expérience initialement conduite par des bénévoles du Comité. Son institutionnalisation progressive aura-t-elle comme effet dysfonctionnel la désolidarisation du Comité du peuple ou de l'équipe d'alphabétisation par rapport au milieu des assistés sociaux ? L'un des moniteurs, idéologue potentiel de cette classe déclassée des assistés sociaux, déclarait que, dans cette expérience comme ailleurs, les assistés sociaux et en particulier les handicapés sont exploités. Pourquoi les assistés sociaux ne se présentent pas à l'alphabétisation ? "La première chose à laquelle ils pensent c'est qu'ils vont se faire exploiter... Pour sortir de chez-eux ça prend quelque chose... Il faut un encouragement pour les déplacer. Ca prend de l'argent..." Le transport devrait être gratuit. Solution proposée: que des billets d'autobus gratuits soient offerts aux participants par les compagnies de transport en commun. Autre solution: que les assistés sociaux reçoivent trente dollars par mois pour suivre les cours. Sans cet "encouragement" monétaire, il demeurera difficile d'intéresser cette population à l'alphabétisation. La preuve: les plus défavorisés ont démissionné en cours de route et finalement le public régulier se compose en majorité de travailleurs ! Mais encore, l'alphabétisation ce n'est pas suffisant. Celle-ci devrait s'intégrer à un projet plus vaste d'aide à la production artisanale et à sa mise en marché. L'éducation populaire devrait en premier lieu viser au développement autogéré d'une économie populaire puisque tous les problèmes des assistés sociaux renvoient à leur extrême pauvreté et à leur exploitation. En

conclusion à ce projet amorcé d'une éducation populaire qui viserait avant tout la création d'une économie populaire, une question fondamentale a été posée: l'alphabétisation, même au Comité du peuple, s'adresse-t-elle réellement au public des plus démunis ou des plus exploités ? "Que ça leur donne quelque chose !", disait le moniteur. Une initiation rudimentaire à la langue écrite ou bien l'apprentissage du "métrique",est-ce réellement "quelque chose" ?

VI QUELQUES CONCLUSIONS A PARTIR D'UN MODELE

Les limites de l'alphabétisation

Dans les années 70, depuis que se sont développés au Québec l'éducation de base des adultes et l'alphabétisation, la tendance dominante a été l'intégration de l'alphabétisation et du public des analphabètes au système scolaire. A l'exception des expériences du Carrefour populaire de Pointe St-Charles et de Multi-Media à Huntingdon, l'ensemble des activités d'alphabétisation des adultes a emprunté à l'école ses traditions, ses lieux, ses instituteurs, ses règlements et normes administratives, sa langue, ses méthodes, son idéologie. Dans certains cas, des administrateurs et des enseignants ont tenté des percées expérimentales du côté du recrutement du public, des techniques et instruments d'alphabétisation, du recrutement des enseignants, de l'animation, etc., découvrant l'originalité du public analphabète et les multiples difficultés de ce type d'intervention éducative. La pensée-méthode de Paolo Freire en particulier a exercé une forte attraction sur ces éducateurs réformistes: inscrire l'alphabétisation dans

une compréhension plus globale des conditions sociales des analphabètes et chercher à la pratiquer dans le but de changer la vie des opprimés. La fréquentation de cette pensée humaniste-révolutionnaire de P. Freire a eu comme conséquence la plus positive d'ouvrir la recherche et l'expérimentation, donc la critique des voies les plus scolaires et les plus conventionnelles d'alphabétisation. Elle a eu et continue d'avoir la valeur provocatrice de l'antithèse. Mais sa pratique a, dans l'ensemble, été fort limitée: parce que l'analphabétisme n'est pas au Québec un fait de masse, parce que les rapports de classes ne sont pas aussi manifestement antagonistes qu'en Amérique latine, parce que le statut de l'écrit et son usage sont fort différents dans les deux continents, parce que la mobilisation populaire n'y est que peu développée, parce que l'analphabétisme est ici vécu et perçu comme un stigmate, parce que l'éducation populaire est largement monopolisée par l'école et ses services d'éducation des adultes, etc. Dans les expériences les plus heureuses, les changements perceptibles ont surtout affecté le recrutement du public (par une approche plus compréhensive des milieux ou des individus illettrés), le recrutement des pédagogues (qui sont plus que des mécaniciens instructeurs de la langue française) et les méthodes comme la technologie éducative. Mais ces innovations vont dans le sens d'un perfectionnement technique de l'alphabétisation institutionnelle plutôt que dans celui d'une éducation populaire, elles tendent à renforcer par la spécialisation et la professionnalisation le pouvoir de l'école et non pas à développer la démocratie culturelle qui suppose le

pouvoir de cogestion ou d'autogestion des initiatives culturelles. L'expérience du Comité du peuple est en ceci originale qu'elle recherche ses propres voies d'un développement organique en suffisante autonomie par rapport à l'appareil scolaire.

Une initiative autonome

A Longueuil, l'initiative de l'alphabétisation vient du Comité du peuple et non pas de la commission scolaire. Celle-ci n'intervient aux débuts qu'en accordant une subvention (entente de services). L'organisme populaire de bénévoles définit et administre entièrement son projet. Ce qui limite les chances de diffusion générale de ce modèle, c'est la situation urbaine: les associations ou regroupements d'assistés sociaux sont essentiellement un phénomène de grands centres, de quartiers. Mais aussi, ces associations actives sont rares parmi la population la plus négativement marginalisée: si les assistés sociaux où l'on trouve relativement les plus d'illettrés forment une classe statistique, ils ne forment pas une classe "pour soi", ils sont inorganisés. Et plus on remonte l'échelle sociale, plus les associations sont organisées et nombreuses, plus les illettrés sont rares et plus la distance à l'école rétrécit. L'un des préalables à l'éducation populaire de base serait donc de susciter ces organisations là où elles sont possibles et de les subventionner. Cette phase de la mobilisation ou de la conscientisation est déjà pleinement alphabétisation: le besoin ou le désir de l'écriture peut venir, il n'existe pas a priori.

Une aide indispensable

Même dans le cas d'un organisme constitué comme le Comité du peuple, l'intervention d'animateurs ou, plus généralement, d'une aide professionnelle est indispensable. A Longueuil, les deux animateurs successifs ont été demandés par le Comité. Leur rôle a été important dans la genèse du projet d'éducation, dans son organisation, aussi dans les négociations avec la commission scolaire. L'intervention des professeurs n'est survenue qu'ensuite, à la demande du Comité: ils n'ont pas été catapultés au tout commencement dans l'expérimentation comme les cadres impératifs de l'entreprise culturelle, mais ils ont été fournis par la commission scolaire quand leur participation a été sollicitée. De même que l'aide financière couvrant, entre autres, des frais de transport, une revendication sur laquelle a toujours insisté le Comité. Pour la troisième année, on a inclus dans le budget de l'alphabétisation la rétribution de trois moniteurs. La collaboration d'une commission scolaire, peut être indispensable au lancement d'une expérience et à sa poursuite, à condition que l'aide ne soit pas un instrument de domination ou de domestication de l'organisme populaire. Cette condition est essentielle. A Longueuil, le statut du Comité du peuple, son pouvoir constitué, la collaboration d'animateurs organiques, la présence d'une équipe d'éducateurs et de moniteurs et celle d'administrateurs attentifs ont favorisé jusqu'ici le contrat égal entre l'institution scolaire et l'organisme populaire. Mais ces conditions ne se trouveront pas partout reproduites: les organismes populaires seront inexistants ou trop faibles, les responsables de l'éducation des adultes seront ou conservateurs, ou

réactionnaires. D'où la fonction incitative d'une politique de l'alphabétisation et de l'éducation populaire au niveau provincial et d'une plus grande aide au développement de ce secteur de la part de la Direction générale de l'éducation des adultes.

Les coûts de cette alphabétisation

Les interventions parallèles aux programmes réguliers de l'éducation des adultes représentent évidemment pour les services d'éducation des adultes des dépenses supplémentaires. Comparativement au système régulier et d'un certain point de vue, une expérience comme celle de Longueuil coûte cher: un budget autonome pour couvrir les frais d'organisation et les salaires de moniteurs, deux professeurs à temps partiel à qui il faut accorder des heures de réunions et de formation de moniteurs, un animateur à temps partiel, éventuellement un budget de recherche et de dépenses de voyage pour formation... Tout ceci pour une productivité apparemment plus faible que dans les cours réguliers. Ce prix, il faut le payer sans l'exigence que l'alphabétisation alternative se conforme aux normes usuelles de l'appareil scolaire conçus pour une clientèle standardisée. Le caractère expérimental de ces expériences le justifie suffisamment, mais aussi la qualité différente de l'intervention culturelle auprès d'un public réfractaire à l'école ou exclu en fait de ses rangs. Toute initiative de démocratisation culturelle et de développement de l'éducation populaire supposera, ou bien des investissements supplémentaires, ou bien un redistribution des investissements en éducation des adultes. Encore une question de politique provinciale, la question du statut réservé à l'alphabétisation et à l'intérieur

de celle-ci le statut réservé à l'éducation de base para-institutionnelle. Question de politiques, aussi question politique: les subventions aux organismes populaires et la promotion de leur développement parallèle suscitent des oppositions tant au niveau local que régional ou provincial.(1) Les arguments de rentabilité, de productivité, de rationalité gestionnelle, d'uniformisation des services éducatifs, soit l'idéologie technocratique inflationnaire de l'appareil scolaire tendent à rejeter ou réintégrer les initiatives parallèles autonomistes d'éducation populaire. Les arguments professionnalistes, techniques et technologiques qui défendent la qualité spécialisée des services éducatifs cherchent à annexer à l'école les initiatives marginales jugées improvisées et amateuristes. La conjoncture politique régionale et la composition conservatrice de la direction d'une commission scolaire peuvent bloquer toute velléité de développement d'un organisme parascolaire identifié aux forces gauchistes d'opposition politique. Avant tous les calculs et comparaisons des coûts de l'éducation populaire ou de l'éducation réellement "de base", il y a ce choix politique de développer ou non les alternatives transversales d'éducation, il y a ce choix politique (à contre-courant) de donner priorité à la démocratie culturelle autogestionnaire ou bien à l'intégration systémique de la culture populaire à l'appareil scolaire. Il est peu vraisemblable qu'une éducation de base organique, donc décentralisée et en petites unités autonomes, soit au total

---

(1) Le Devoir, deux articles sur cette problématique de l'aide aux centres d'éducation populaire, 20 et 21 juin 1978.

plus coûteuse que les programmes d'alphabétisation en institution scolaire quand ils existent. Et même s'ils l'étaient, une priorité réelle d'intervention et d'aide aux populations les plus "défavorisées" justifierait la différence.

L'unité d'alphabétisation

C'est ici que le concept d'unité organique prend son sens plein: un lieu, une équipe, un "programme", en affinité avec un public solidaire et non atomisé. A Longueuil, cette unité est le Comité du peuple, avec ses traditions, ses activités, ses locaux, son public d'assistés sociaux, son langage. Le projet d'éducation populaire est né de ses propres besoins, de sa propre perception des demandes de son public, il s'est développé dans son style et à son propre rythme, il élabore son modèle dans l'expérimentation. Les participants, pour la plupart, ne se sont et ne se seraient pas présentés à l'école Gérard Filion. Les rares (un seul ?) qui s'y sont présentés ont abandonné. L'objectivité de la différence est exprimée dans la perception qu'en ont les participants: "ici, c'est pas une école". Les rationalisations sont diverses: "ici on ne met pas de masques..." "on est tous pareils...""c'est gratuit..." "on n'est pas dans une classe assis sur des chaises..." "on n'a pas de professeurs..." Quand les formateurs de la commission scolaire sont arrivés, on se demandait s'ils allaient "parler comme nous autres". Et pendant une évaluation au cours de la deuxième année, les moniteurs et représentants du Comité du peuple souhaitaient retrouver pour l'année suivante leur public d'assistés sociaux, leurs initiatives en

matière de cours, en un mot toute l'autonomie et la solidarité qu'ils craignaient perdre avec l'intervention plus directive de la commission scolaire. La participation de moniteurs organiques est essentielle, j'y reviendrai; mais aussi le recrutement et la publicité faits par le Comité qui assurent une relative homogénéité du public. C'est cette homogénéité qui contribue à la solidarité du groupe que de l'extérieur on a parfois jugé trop "sectaire". Si elle limite la croissance numérique du public, elle favorise une plus grande participation et la recherche de pratiques éducatives mieux adaptées aux demandes individuelles, aussi l'intégration de l'alphabétisation au sens strict à un projet plus global d'éducation populaire et de développement communautaire. Les essais de conscientisation se sont révélés fort difficiles, voire impossibles, dans les classes des commissions scolaires parce que le public est trop hétérogène et parce que les motivations des participants sont trop égocentriques. Au Comité du peuple, c'est plus la jeunesse de l'expérience que ses conditions objectives qui l'ont rendue difficile. C'est, en particulier, l'inexpérience initiale des nouveaux formateurs qui ont dû s'initier lentement à leur public, à son langage, à ses us et coutumes. Pour la troisième année, le travail mieux intégré des formateurs et des moniteurs dans l'équipe autogérée d'alphabétisation devrait renforcer la solidarité organique du groupe et mettre en chantier une alphabétisation qui soit véritablement une entreprise culturelle autonome.

Les moniteurs

Le succès le plus manifeste de l'expérience de Longueuil est sûrement la participation des moniteurs du Comité du peuple et l'enthousiasme qu'ils ont suscité chez les "étudiants" comme chez les professeurs. L'évaluation générale au printemps 78 a montré que l'initiation pratique à la langue est plus efficace avec la médiation des moniteurs. Leur travail a démontré que la méthode qui monopolise tant d'attention et de recherche chez les formateurs professionnels n'a qu'une importance fort relative dans l'acte pédagogique: les apprentis apprennent mieux avec l'aide d'un moniteur qui "est au même niveau" qu'eux mais qui "l'a déjà appris une fois". Il connaît "les petits trucs" de l'apprentissage, il comprend les difficultés sur le moment. Aussi, la communication avec le moniteur est plus simple, plus spontanée qu'avec le professeur. L'individualisation de la relation pédagogique devient maximale. Question de rapport au savoir ou à la langue promise, question aussi de rapport des classes: le professeur est non seulement un savant, mais il représente le savoir noble, l'autre culture, l'autre langage face auxquels les marginalisés illettrés subissent en même temps attraction et répulsion. Le rapport aux professeurs est essentiellement ambigu, tandis que le rapport aux moniteurs est "naturellement" convivial. Il peut significativement varier selon que l'apprenti est un travailleur ou un assisté social: le premier pourra valoriser l'apprentissage direct avec un professeur, le second la relation plus familière avec un moniteur. Les moniteurs jouent des rôles multiples dans l'expérience: substituts de professeurs, routinisateurs de leur charisme mais aussi innovateurs pédagogiques, aide

individualisée auprès des plus lents ou auprès de ceux qui sont entrés en cours de session, éducateurs populaires et animateurs dans les discussions, porte-parole des attentes, des désirs, des besoins plus collectifs de leurs pairs auprès des professeurs, conseillers pédagogiques dans la recherche d'un modèle d'intervention mieux adapté, critique des formateurs professionnels, agent de publicité, d'information et de recrutement pour le projet, suivi des participants, finalement cogestionnaires du projet dans l'équipe nouvellement constituée. Les moniteurs participent à la formation des professeurs et ils sont la condition nécessaire d'une participation populaire à l'entreprise culturelle qui cherche sa propre viabilité organique. C'était l'objectif premier de l'expérience dans sa première année: former des moniteurs avec l'aide de professionnels extérieurs pour préserver l'autonomie, l'originalité et les chances de développement de la culture populaire au Comité du peuple. La tâche d'alphabétisation rend pourtant le rôle d'encadrement par des professionnels nécessaire. On n'est pas arrivé, à Longueuil, à se passer des professeurs en les remplaçant par des moniteurs. Leur rôle indépendant d'éducateurs dans les séances de discussion-conscientisation (droits des assistés sociaux) a même diminué quand celles-ci ont cédé la place entière à l'alphabétisation. La question du salaire des moniteurs a déjà été présentée. Aux débuts, leur travail était entièrement bénévole. Quand l'expérience s'est poursuivie avec une plus grande participation de la commission scolaire, les moniteurs ont revendiqué un salaire au

même titre que les formateurs professionnels. Il est inutile d'argumenter ici sur la valeur du bénévolat en général ni sur les risques de professionnalisation de l'éducation populaire, encore moins sur le statut "sauvage" des moniteurs populaires qui n'entrent pas dans le tableau des professions de l'éducation. Si des expériences de ce genre se reproduisent, les commissions scolaires auront à inclure dans leur budget les salaires des moniteurs qu'on ne pourra pas traiter avec charité ni tolérer comme "cheap-labour".

La formation des moniteurs

La question de la formation des moniteurs a été soulevée par les moniteurs eux-mêmes ainsi que par les professionnels de l'éducation. A Longueuil, les moniteurs étaient des actifs du Comité du peuple. Ils ont été les artisans de la première expérience d'alphabétisation, ils ont autant été les initiateurs des professeurs que des néophytes. Ils étaient déjà des intervenants bénévoles, professionnels organiques auprès d'une clientèle d'assistés sociaux. C'est donc une situation privilégiée. Restaient les techniques de l'alphabétisation et la préparation des cours pour lesquels une rencontre hebdomadaire était prévue avec les professeurs. Pour le reste, la formation s'est faite dans l'expérimentation. Dans une autre conjoncture, des "moniteurs organiques", des "leaders naturels" pourront être immédiatement disponibles. Une première étape de l'intervention culturelle pourrait consister à faire émerger ces moniteurs organiques et à favoriser une première situation expérimentale d'alphabétisation. Pas de modèle unique ni de "kit" standard d'intervention: les conjonctures locales et régionales sont trop différentes.

La vision organique du développement culturel s'oppose à la conception systémique de l'appareil scolaire et par conséquent à une programmation systématique de l'alphabétisation: c'est le public concerné, réel ou potentiel qui bâtit progressivement son projet. Selon cette compréhension de l'action culturelle, la formation des moniteurs peut se poser de diverses façons, elle ne s'impose pas prioritairement comme une initiation aux pratiques éducatives scolaires. Il est souhaitable que les moniteurs développent d'autres compétences que celles des professeurs sans lesquelles ils seraient entièrement dépendants des professionnels, sans lesquelles l'éducation populaire risquerait fort de reproduire, avec un peu de folklore, le scénario dominant de l'entreprise scolaire. Mais il est erroné de poser cette "formation" comme un préalable, fausse évidence qui renforce toujours le statut, le prestige, les fonctions manifestes et le pouvoir de l'appareil scolaire dispensateur monopolistique des passeports de compétence. Les moniteurs organiques, dans chaque situation locale, sont formés et informés de la culture du milieu. S'ils sont des "leaders naturels", ils ont déjà des "compétences" réelles et reconnues. Il reste à les actualiser, à les provoquer, à leur donner des chances de développement.

Les professeurs ou "formateurs"

Les conditions expérimentales de l'alphabétisation para-institutionnelle exigent des professionnels de l'éducation qu'ils soient autre chose que des fonctionnaires à temps partiel, des gardiens de la langue française, des contremaîtres instructeurs ou

encore des spécialistes professionnels de l'alphabétisation. Tous ces qualificatifs sont partiellement rhétoriques. En réalité, il n'y a pas un portrait mécanique idéalement fonctionnel de ce professionnel. S'il y a des spécialistes en andragogie, c'est plus conformément aux traditions universitaires et scientifiques, à la culture technologique, à la concurrence sur le marché de la main-d'oeuvre, à "l'âge de l'autoritarisme et de l'hégémonie des professionnels", comme dirait Illich, qu'aux besoins objectifs d'un contexte et d'une situation pédagogiques élémentaires. La "formation" antérieure des éducateurs a peu d'importance: il importe plus qu'ils aient ces qualités simples mais exigeantes qui font les pionniers, les artisans, les jardiniers. Cela suffit pour les recettes. Dans l'expérience type de Longueuil, les professeurs recrutés par la commission scolaire ont joué des rôles multiples, comme les moniteurs. Le scénario n'était pas écrit à l'avance. Ils se sont retrouvés en scène chargés d'un statut contradictoire ("professeurs" désirés-indésirables), d'un pouvoir dominant mais conflictuel, d'une mission indéfinie mais face à des attentes surdéfinies, en présence d'autres acteurs et non pas pour un "one man show", sans directeur de production, confrontés à un public participant dont le langage restait à découvrir... Pour tous, une fois les présentations terminées et le rideau levé, il fallait agir, faire quelque chose. C'était pressant, au risque de perdre la face et le public. Alors chacun y est allé de ses propres habitudes. Les moniteurs entendaient poursuivre leurs cours sur les droits des assistés sociaux; les professeurs enseigner; les administrateurs scolaires administrer: les étudiants

apprendre le calcul et l'écriture; les responsables du Comité du peuple superviser et gérer l'intendance. La phase expérimentale n'était qu'un "patchwork" mal rapiécé. Après quelques mots, les professeurs maîtres acteurs avaient pris le dessus, la production avait repris, les moniteurs s'étaient initiés à leur rôle de soutien, les étudiants découvraient "le métrique" et consultaient au besoin le dictionnaire. Le calme du travail était suivi de la "joie d'apprendre" et des échanges pause-café. L'assistance était assez régulière, les progrès perceptibles. Un observateur touristique en aurait conclu que tout allait pour le mieux: l'expérience était devenue productive, enthousiaste et surtout populaire puisque des moniteurs participaient. S'il est vrai que la "production" avait pris un rythme régulier, le calme de croisière n'était qu'apparent et le rôle des formateurs plus problématique qu'unidimensionnel. Pour les acteurs, on était encore dans l'opacité de l'expérimentation. Des moniteurs s'absentaient parfois longtemps. Entre professeurs et moniteurs, la subordination cachait la concurrence, des conflits de rôles, des conflits de classes ("nous autres on arrive toujours décalicés. Les profs eux sont toujours en forme..."). Les professeurs découvraient leur distance à la culture du Comité du peuple et d'une partie de leur public, la pertinence relative des instruments d'alphabétisation empruntés ailleurs, l'illusion de la "prise de conscience collective" dans une intervention qui favorisait maintenant l'individualisme ou plus justement la satisfaction égocentrique des étudiants, les rôles plus autonomes que pouvaient jouer les moniteurs, la question de la langue universelle

dans son rapport au langage vernaculaire, bref, toutes les contradictions de la situation globale ainsi que de leur propre position dans celle-ci: c'est l'épreuve que doivent affronter, comprendre et maîtriser les éducateurs, professeurs et moniteurs. Elle est combien plus globale que les questions théoriques et techniques de méthodes dont on aime discuter entre pairs ! Ainsi, les éducateurs en question qui arrivent avec un statut de professeurs et qu'on a malheureusement rebaptisés des "formateurs" doivent passer par le chaos de la situation expérimentale avant de devenir des éducateurs organiques, des participants autonomes et intégrés à l'entreprise d'éducation populaire. A Longueuil, dans la dialectique de l'action, on a institué une équipe cogérante d'alphabétisation où les professeurs, animateurs et représentants du Comité du peuple devront réexpérimenter pour une nouvelle année. L'expérience est à suivre...

Plusieurs fronts

On a parlé de limites à la croissance d'une intervention culturelle en milieu populaire ou impopulaire. On vient d'évoquer ces rôles polyvalents des professeurs et finalement de l'expérience globale qu'ils acquièrent sur le terrain. On a insisté sur la participation et l'efficacité des moniteurs, aussi sur l'autonomie à conquérir vis-à-vis de l'institution scolaire et sur le modèle autogestionnaire de l'éducation populaire subventionnée par l'école. A partir de l'exemple de Longueuil, on peut idéalement concevoir qu'une expérience, une fois passée les étapes - les années - d'expérimentation, puisse se poursuivre en plus grande autonomie et sans

le concours permanent des professionnels de l'éducation. Ceux-ci n'agiraient plus que comme conseillers d'un côté et pourraient consacrer la plus grande partie de leur temps à l'ouverture d'un deuxième front, d'un troisième... En milieu urbain, il est possible de multiplier les fronts à cause de la concentration de la population et de la diversité des groupements sociaux marginalisés. Resterait à tester ce type d'intervention en milieu rural ou à en inventer un autre. Concevoir la participation d'éducateurs permanents pour chaque organisme local d'éducation populaire serait irréaliste. L'éducation des adultes en commission scolaire a cette fonction de permanence, de centralisation, de polyvalence des services. Elle peut jouer un rôle complémentaire auprès d'une partie du public des organismes populaires. Certains individus, en effet, peuvent souhaiter poursuivre leur formation dans l'institution après avoir fréquenté l'organisme local. Ce fut le cas pour quelques individus à Longueuil, la permanence des intervenants organiques ne saurait se justifier pour assurer dans l'organisme populaire la progression scolaire de l'éducation: tel n'est pas leur rôle ni celui de l'éducation populaire. Si une intervention est menée avec l'objectif de renforcer l'organisme local en développant son potentiel de fonctionnement autonome, les moniteurs devraient progressivement remplacer les professionnels. C'est là la principale condition de l'ouverture de fronts multiples d'alphabétisation populaire.

Questions dernières et premières

En conclusion, quelles sont les grandes questions que posent l'application et la diffusion d'un tel modèle ? La principale question

est celle des objectifs d'une expérience du type Longueuil: est-ce qu'on cherche à améliorer les conditions pratiques de l'alphabétisation en créant une (des) institution(s) parallèle(s) ou bien est-ce que c'est le concept lui-même d'alphabétisation qui est changé ? Est-ce qu'on vise à augmenter le public de l'alphabétisation par la création de structures parallèles (changement du style et du décor) ou bien est-ce qu'on cherche à diversifier l'alphabétisation à partir des situations sociales diverses, des besoins et demandes prioritaires des différentes populations analphabètes (alternatives non plus parallèles, mais transversales). En d'autres mots, est-ce que c'est toujours l'impératif de la langue qui domine, soit le point de vue de l'unique, ou est-ce que c'est celui de la parole (donc des paroles), soit le point de vue du différent, du pluriel. La polarisation est bien sûr théorique, langue et parole étant, dans la réalité, dialectiques. Mais selon que l'on privilégie l'une ou l'autre on tend à étendre ou à rétrécir le pouvoir monopolistique de l'école. (1) La première alternative est la plus aisée puisqu'on se limite à l'alphabétisation stricte et qu'on se situe encore dans la sphère du pouvoir de l'école. La seconde va à contre-courant et le plus souvent même contre les aspirations explicites des parias analphabètes qui s'absorbent volontiers dans l'apprentissage du système métrique et de la langue du dictionnaire parce qu'ils subissent plus que tous les autres l'attraction magique des rituels scolaires. Mais aussi, c'est en milieu sous-prolétaire que la marginalisation par rapport

---

(1) Je renvoie pour cette discussion fondamentale aux ouvrages de Paolo Freire et d'Illich ainsi qu'aux 1re et 3e parties de cette étude.

aux pratiques collectives - l'écriture, la langue avant tout et recouvrant tout - tend à être une pratique culturelle normale et globale. C'est là que le refus de la langue dominante et de l'ordre qu'elle symbolise s'exprime ouvertement et pratiquement. C'est là que des alternatives aux pratiques de vie normative - le bricolage ou le patentage de la vie - sont les mieux organisées. C'est donc là qu'une autre alphabétisation est possible, ce qu'a démontré l'essai de Longueuil. Elle n'est plus le domaine privilégié des "professeurs". L'apprentissage de la langue n'y est plus impératif ni nécessairement prioritaire. Si la lecture élémentaire est le plus généralement reconnue comme indispensable, l'exercice de l'écriture ne s'impose pas a priori ni universellement: on peut joyeusement bricoler dans l'écriture comme dans une "minoune". Il en est des parias analphabètes du Québec comme des Nambikwara qui rencontra un jour l'ethnologue Lévi Strauss et dont le chef avait découvert les pouvoirs de l'écriture:

> "Sans doute les dés sont-ils jetés. Mais dans mon village Nambikwara, les fortes têtes étaient quand même les plus sages. Ceux qui se désolidarisèrent de leur chef après qu'il eut essayé de jouer la carte de la civilisation (à la suite de ma visite, il fut abandonné par la plupart des siens) comprenaient confusément que l'écriture et la perfidie pénétraient chez eux de concert. Réfugiés dans une brousse plus lointaine, ils se sont ménagés un répit. Le génie de leur chef, percevant d'un seul coup le secours que l'écriture pouvait apporter à son pouvoir, et atteignant ainsi le fondement de l'institution sans en posséder l'usage, inspirait cependant l'admiration.."(1)

---

(1) Claude Lévi Strauss, Tristes tropiques, Plon, Paris, 1955, p. 345.

Il y a longtemps que les dés sont jetés et que la brousse lointaine a été transformée chez-nous en "cours de scrap". Est-il alors paradoxal d'encourager cette alphabétisation marginale comme un art de la "scrap" quand l'analphabétisme est perçu comme un stigmate, et qu'il tend à devenir un délit ? Est-il paradoxal d'attribuer de la sagesse aux "fortes têtes" et de faire porter le fardeau de la bêtise à tous les autres qui écrivent leur vie "sans faute ?" C'est un fait que l'analphabétisme soit perçu et vécu comme une tare et que l'écriture comme "le métrique" imposent l'admiration. C'est un autre fait que l'alphabétisation "en règle" n'a qu'une faible valeur d'usage chez les sous-prolétaires dont la vie quotidienne n'est pas écrite. L'autre alphabétisation ne saurait avoir d'autre fonction que de renforcer les chances du "répit" comme dit Lévi Strauss, au mieux de renforcer la résistance des populations marginales contre l'impérialisme de la langue et de la loi des autres: que la marginalisation forcée et opprimante devienne marginalité réappropriée et finalement manifestation libératrice de l'analphabétisme créateur. Cette position n'est pas sans contradictions mais elle refuse de croire que les dés sont jetés.

Achevé d'imprimer à
Québec en septembre 1978, sur
les presses du Service de la reprographie
du Bureau de l'Editeur officiel
du Québec